

# 米国大学における地域連携専門職の専門能力開発

——キャンパス・コンパクトの資格認定プログラムを中心に——

## Professional Development for Community Engagement Professionals in American Universities:

Focusing on Campus Compact's Community Engagement Credential Program

五 島 敦 子

Atsuko GOSHIMA

### 要 旨

米国の大学では、地域連携に従事する大学教職員を、「地域連携専門職（Community Engagement Professionals：CEPs）」として確立するための養成・研修制度の整備が急がれている。そのひとつの施策として、サービス・ラーニングを牽引してきた大学団体であるキャンパス・コンパクトが、デジタル・バッジを付与するマイクロクレデンシャルを活用した地域連携資格認定プログラムを開始している。このプログラムは、CEPsの多様な教育・研究の実践を可視化し、専門職としてキャリア・パスを構築する手立てとなる。また、学び合い支え合う実践コミュニティの形成に寄与し、年齢や職階を超えて養成と研修がシームレスに一体化することが期待されている。しかし、既存の社会的価値に適応するような個人化・細分化されたコンピテンシーの集合体が、変革の主体が備えるべき資質と一致するのかについては十分な議論が必要である。

**Keywords:** Community Engagement Professionals, Digital Badge, Campus Compact

### 1. 課題設定

本報告の目的は、米国の大学において、地域連携学習を担う専門職の専門能力開発（Professional Development）の方策について、キャンパス・コンパクト（Campus Compact）の資格認定プログラムを手がかりに検討することにある。そのねらいは、日本の大学における地域連携コーディネーターのありかたに示唆を得ることにある。キャンパス・コンパクトに注目する理由は、1985年の設立以来、米国大学のサービス・ラーニングを含む地域連携学習の制度化を牽引し、2020年現在、約1000校もの機関が加盟している大学団体だからである。

今日の日本では、少子高齢化対策や地域産業活性化をねらいとした地方創生政策のもとで、大学

と地域が協働する地域連携学習が奨励されている。たとえば、各種の補助金事業を背景に、各大学では、米国をモデルにしたサービス・ラーニングや地域協働学習などの多様なプログラムが開発されてきた。2016年度以降は、国立大学改革プラン第三期計画のもとで、いわゆる「地域系学部」が新設されたことに伴い、地域を学生の学びの場とするための組織的な連携がいつそう求められている(坂本, 2018)。したがって、プログラムの実行にあたって、大学と地域を結ぶ地域連携コーディネーターの役割は、ますます重要になっている。しかし、「大学側の事情」で「立場と身分、そして予算によって職務内容や評価、ミッションが異なる」といわれるように、コーディネーターとしての実績が評価されず、高度専門職としてのキャリアが見通せない状況にある(西川, 2018)。

大学と地域の連携に関して長い歴史をもつ米国でも、日本と同様の問題が指摘されてきた。たとえば、サービス・ラーニングは、従来、ボランティアや社会奉仕活動が中心であったが、2000年代以降、学習成果を向上させる方途としての期待が高まり、アカデミックな正課プログラムにシフトしたとされる(Jacoby, 2015)。近年では、サービス・ラーニングを含む地域連携学習全般を、「サービス・ラーニングとコミュニティ・エンゲージメント(Service-Learning and Community Engagement: SLCE)」と総称して、大学における多様な教育・研究活動と深く関わるようになっている(Zlotkowski, 2015)。したがって、地域連携学習(以下、SLCE)に従事する大学教職員には、コーディネーターの役割だけでなく、各学問分野における専門性と幅広い教育経験が求められる。しかしながら、専門職としての位置付けが明確でないため、キャリア・パスを構築するための養成・研修の確立が課題となっている(Post, Ward, Long, & Saltmarsh, 2016)。

米国大学の地域連携コーディネーターの役割については、日本との比較の観点から調査研究が蓄積されてきた(唐木, 2016)。けれども、養成や研修の方策は十分に解明されていない。米国では、地域連携の発展を導いてきた各種団体<sup>1)</sup>がプログラムの統計調査や評価枠組の構築を先導しつつ、地域連携に関わる大学教職員に研修機会を提供してきた。近年では、キャンパス・コンパクトが中心となって、彼らを専門職として資格認定しようとする動きがみられる。具体的には、2015年に専門能力開発の制度化を検討し始め、2018年に「地域連携資格認定プログラム(Community Engagement Credential Program)」の開発に着手したとされる(Dostilio & Welch, 2019)。ただし、これらは新しい試みであるだけに、開始の経緯や特徴は検討されていない。

そこで、以下では、まず、上記のプログラムが開始された背景を明らかにし、次に、プログラムの概要と特徴を検討する。最後に、プログラム開始の意義と課題をまとめ、日本における地域連携コーディネーターの専門職化に対して得られる示唆を検討する。分析資料は、プログラムの主導者らの論稿、ならびに、キャンパス・コンパクトの調査報告書、ハンドブック、ウェブページ等の情報である<sup>2)</sup>。なお、当該プログラムの現地調査を2020年4月に予定していたが、新型コロナウイルス感染症の影響により中止したため、本報告は、それ以前の展開を整理するための中間報告とする。

## 2. 地域連携資格認定プログラム開始の背景

### 2.1. 地域連携学習の制度化と第二世代の課題

米国大学における地域連携学習(SLCE)の制度化は、2000年代後半から著しく進展した。キャンパス・コンパクト加盟校を対象とした2015年調査によれば、学内にSLCEを管理する専門組織

(以下、センター)をひとつ以上設置する大学は、2005年には86%であったが、2015年には94%となった。センターの年間予算について、2006年と2015年を比べると、2万ドル未満が42%から11%へと減少し、逆に、25万ドル以上は16%から32%へと増加したように、予算規模が拡大した(五島, 2019)。このように制度化が進展した理由のひとつに、米国大学・カレッジ協会(Association of American Colleges and Universities: AAC&U)が21世紀型学力を目指す教養教育改革の一環として、教室外のさまざまな体験的な学習を、学習効果を高める実践、すなわち、「ハイ・インパクト・プラクティス(High-Impact Educational Practices: HIPs)」と位置付けたことがある。全米学生調査(National Survey of Student Engagement: NSSE)では、サービス・ラーニング、インターンシップ、初年次セミナー、留学などの11種類をHIPsと位置付け、これらに参加した学生に共通する行動を調査して学習成果を測り、各大学の結果を公開した。高等教育予算が逼迫した2010年代になると、AAC&Uは、「キャリアへの準備と高等教育へのアクセスおよび修了率向上」という二つを国家の優先課題と位置付け、学位達成と実社会への円滑な移行を推進するカリキュラムづくりを推奨した(National Task Force, 2012)。こうした動きは各大学のアクション・プランに影響を与え、市民学習と社会参画をねらいとするプログラムの開発を促した。これにより、センター等の組織化が進み、フルタイムのディレクターのもとで新たに教職員が雇用された。

しかしながら、各センターの目的や機能は大学によって多様であり、そこで働く教職員の立場も待遇もばらばらであった。総じて、アカデミック・プログラムが増えたことから、センターの所管は、学生部から教学部へと移行するとともに、執行部や各学部との連携が重視された。そのため、新しい世代の教職員には、実践家としての力量だけでなく、実践と教育・研究を結びながら大学組織の運営を担う専門性が求められるようになった(Welch & Saltmarsh, 2013)。また、SLCEを主導してきた人々の世代交代も進み、人種的にも民族的にも多様な新しい第二世代による新しいアプローチが登場していた。第二世代の多くは、学生時代から社会の矛盾を自らの課題ととらえ、社会正義のために地域の課題と教育・研究を結び付けてきた。たとえば、人種、民族、紛争、貧困、医療、教育、福祉、環境、開発、ジェンダーなど、さまざまな課題を複合的に学び、探求し、行動してきたのである。けれども、SLCEは分野横断型の学際的領域であるため、学生時代には、地域連携の専門職として必要とされるコンピテンシーとアイデンティティを明確にする機会には恵まれていなかった。そのうえ、アカデミアにおける大学教員の採用・昇進審査では、査読付き論文等の研究業績が偏重されるため、SLCEに関わる教育業績は十分に評価されなかった。結果として、彼らの多くは、アカデミック・キャリアを形成できず、財政削減による正規雇用の抑制が進むなかで、任期付き教員として不安定な雇用のままとなった(Post, Ward, Long, & Saltmarsh, 2016)。

## 2.2. 若手プロジェクトの始動

キャンパス・コンパクトは、こうした課題に向けて、新しい第二世代を「地域連携専門職(Community Engagement Professionals: 以下、CEPs)」として育成するための若手プロジェクトを開始した。その契機は、2013年に開かれた講習会であった(McReynolds & Shields, 2015)。2015年には、専門職資格の構築に向けた具体的な取り組みが開始され、2016年に全国から15人の若手リサーチ・フェローがリクルートされて、CEPsに関する包括的な調査が開始された。プロジェクトを主導した若手フェローのひとりであるDostilioによれば、プロジェクトの目的は、次の二つに集約される(Dostilio, 2019)。

第一の目的は、高等教育機関でSLCEの管理責任を担う人々の業務を、細部まで洗い出すことに

あった。プロジェクトでは、まず、460編もの文献の検討を通じて、SLCEの遂行に必要とされる6つの領域、すなわち、①SLCE推進のための変化を導く、②大学での制度化を図る、③学生の市民学習を促進する、④プログラムを管理運営する、⑤大学教員を支援する、⑥質の高いパートナーシップを育む、を設定した。次に、それぞれの領域においてどのような力が必要かについて、4つの項目、すなわち、A.知識、B.スキルと能力、C.素質、D.重要な関与、に分けて規定した。さらに、その成果をまとめたコンピテンシー・モデル（6領域×4項目）をもとに、試験的な調査を実施したうえで、全国からCEPsとして働いている414人を募って質問紙調査やインタビュー等を実施した。こうした綿密な調査の分析を経て、後述する15領域のコア・コンピテンシーを設定したプログラムが提示された。

第二の目的は、CEPsのアイデンティティを明確にすることであった。従来、SLCEに関わる人々は、「研究者（scholar）」と「実践家（practitioner）」に区分され、第一世代の地域連携コーディネーターは、地域での豊富な経験から大学に働きかけていく「実践家」とみなされていた。これに対し、新たに大学でSLCEの職務に就いた若年層は、前述したように、教学や管理運営にも携わることが求められた。そこで、当プロジェクトでは、第二世代のCEPsのアイデンティティとして、学術知識の実用化に焦点を当てる「実践家－研究者（practitioner-scholar）」モデルが提起された。このモデルは、1970年代に臨床心理学者の訓練のために開発されたものであるが、現在では、ビジネス、保健衛生、法律などさまざまな専門職に応用されている。「実践家－研究者」は、現在の理論や実践を省察しながら、それらの不十分さを見つけ出し、新たな学問研究の発展と実用化に寄与する専門職である。これは、大学における新しい専門職のありかたを示したWhitchurch（2013）による「第三領域の専門家（third-space professionals）」という概念と重なっている。それは、教育・研究と一般事務という伝統的な職務が交錯する領域において、学内外の多様な主体をつなぎながら、教育、研究、マネジメント等に従事する専門職である。そこには、教育・研究以外の職務を担う新しいタイプの大学教員と、修士や博士の学位を有する新しいタイプの大学職員が混在しているとされる（大場、2014；丸山ほか、2020）。こうした議論を踏まえ、プロジェクトを先導したDostilioとPerryは、新しい専門職であるCEPsに必要な資質として、「調整されたラディカル」「変革のリーダー」「社会起業家」という三つを提起した。彼らが目指したのは、社会の歪みに敏感となり、既存の価値に挑戦し、新しい発想によって社会の課題を解決し、社会に変革をもたらすラディカルな指導者であった（Dostilio & Perry, 2017）。

以上のプロジェクトの成果をもとに、キャンパス・コンパクトは、2017年にCEPsのコンピテンシー・モデルに関する包括的な図書（Dostilio, 2017a）を刊行し、2019年にはCEPsのための実用的なガイドブック（Dostilio & Welch, 2019）を刊行した。これらの準備と2019年初頭のパイロット・スタディを経て、2020年に本格的に「地域連携資格認定プログラム（Community Engagement Credential Program：以下、CE資格認定プログラム）」を始動することとなった。

### 3. 地域連携資格認定プログラムの概要と特徴

#### 3.1. プログラムの目的

CE資格認定プログラムの目的は、第一に、キャリアを通じて培った知識やスキルを確認する機会を提供すること、第二に、参加者同士の継続的な専門能力開発を促進する「実践コミュニティ



(Communities of Practice : CoPs)」を形成することである。CEPsの学問的背景や履歴は多様であるうえ、現場の違いが大きく変化も激しいため、知識や経験を共有する場が限られている。そこで、プログラムへの参加を通じて、世代や立場の違いを超えて学び合う実践コミュニティを形成し、養成から研修までの過程をつなぐことが目指されている。

### 3.2. コア・コンピテンシーの設定

資格認定は、特定の課程の修了によって付与されるのではなく、獲得された能力を認定するコンピテンシー・ベースド教育 (Competency-Based Education : CEB) の考え方に基づいて行われる。コンピテンシー・ベースド教育では、あらかじめ定義されたコンピテンシー、たとえば、知能・技能・態度を、学習者に合う方法やペースで修得し、所定の目標に達した際に単位や資格が得られる。コンピテンシー・ベースド教育の歴史は古く、1970年代に職能開発や高等教育機会の拡大という文脈で言及された。1980年代から1990年代には、冷戦後の新しい経済構造に対応するための人的資本への関心から、職場で必要とされるコンピテンシーを明らかにし、その定義を試みる大規模な調査研究が開始された。2000年代には、人的資本だけでなく社会資本にも注目するキー・コンピテンシーの議論が展開された。キー・コンピテンシーは、経済開発協力機構 (OECD) による「能力の定義と選択」(DeSeCo) プロジェクトの成果で、言葉や道具を行動や成果に活用できる力 (コンピテンス) の複合体として、人間が生きる鍵となる力とされた。これにより、世界各国で「何を教えるか」というコンテンツ中心のカリキュラムから、「何を学んだか」というコンピテンシー中心のカリキュラムへの転換が進んだ (松尾, 2017)。近年は、オンライン教育の拡大に伴い、学習者が自分のペースで学べる柔軟なプログラムが開発されている (五島, 2020)。日本でも、学修にかけた時間ではなく、獲得された能力に着目するという議論が展開され、高等教育のみならず、初等中等教育改革の中核となっていることは周知のとおりである。コンピテンシー・ベースド教育では、学位や資格を付与する教育機関の名称が質を担保するのではなく、学習者が修得したコンピテンシーそのものの質を直接的に評価する。そのため、学習成果を軸とした質保証の手立てとして期待されている。

CE 資格認定プログラムでは、コンピテンシーを、「公平性と完全性を特徴とする方法により、高等教育コミュニティと市民参加を促進するために CEPs が用いなければならない知識、スキル、重要な関与」と定義し、15 領域 (①地域連携の基礎、②地域とのパートナーシップ、③地域連携に従事する教員の専門能力開発、④地域に関わる研究、⑤地域連携学習と教育、⑥プログラム管理、⑦地域連携の制度化、⑧学生の市民的リーダーシップと成長、⑨公正と包摂、⑩機関に応じた戦略、⑪初等中等教育 (P-20) との連携、⑫対話と熟考、⑬アセスメントと評価、⑭グローバルな連携、⑮地域開発) をコア・コンピテンシーとして設定している。

### 3.3. デジタル・バッジによるマイクロレデンシャルの活用

資格認定には、デジタル・バッジを付与するマイクロレデンシャルが用いられる。マイクロレデンシャルとは、特定領域におけるスキル・知識・経験等を、より小さな単位に分けて個別に認証する方法である。ナノディグリーとも呼ばれるように、伝統的な資格よりも狭い範囲の資格を認定する。デジタル・バッジは、そうした細分化された特定の資格をオンライン上で証明するバッジである。電子メールの署名やデジタル履歴書、LinkedIn, Facebook, Twitter などのソーシャルメディアサイトでも使用できることから、学習成果の可視化の手段となっている (Gallagher, 2016)。

日本では、IBMをはじめとするIT業界では活用されていたが、2020年には、放送大学がデジタル・バッジのひとつであるオープンバッジを導入するなど、一段と利用が広がっている。

CE資格認定プログラムでは、上記のコア・コンピテンシー15領域に対応する15種類のデジタル・バッジが設定され、それぞれの領域に所定のスキルセットが設定されている。たとえば、「地域連携の基礎」のキー・コンピテンシーとは、「地域連携に関わる分野と領域の基礎を正確かつ精巧に示すために用いられる知識、スキル、重要な関与」とされ、以下のような知識および能力をもつことが求められる<sup>3)</sup>。

1. さまざまな地域連携の概念と実用的な地域連携定義に関する知識。
2. 倫理的かつ効果的な地域連携のための一連のガイドラインに関する知識。
3. 公共サービスと市民的関与に関する多様なありかたに関する知識。
4. どのようにして効果的な地域連携が大学のキャンパスの取り組みと関わる関連しているかを説明する能力。
5. 地域と大学の強いパートナーシップの本質を説明する能力。
6. 社会的差異を超えて学生と他のパートナーや利害関係者を関与させるには好機と挑戦が伴うが、それらを含む地域連携において公正と包摂の重要性を明確にする能力。
7. 地域連携に従事する大学キャンパスの教職員、スタッフ、学生の役割と彼らが直面する問題を説明する能力。
8. 地域連携によって正課カリキュラムと正課外カリキュラムの活動が交わる方法に関する知識。
9. 効果的な地域連携・市民的関与の教育の事例に関する知識。
10. 効果的な地域連携・市民的関与の研究の事例に関する知識。

CE資格認定プログラムの参加者は、当該スキルセットの習熟を示すことができる論文、報告書、実践記録、履歴書等の資料を提出し、資格認定を申請する。そのなかには、動画やSNS等を含めた多様な媒体が含まれる。これらに対して、資格審査委員会のピア・レビュー審査によって習熟度が測られ、所定の要件を満たしていると認定されると、デジタル・バッジが獲得できる。申請資料では、職務を遂行するうえで獲得した知識、倫理的思考、経験、あるいは、業務で出会った葛藤をどのように解決して自らの成長につなげたか、いかなる戦略を用いたか、などについて、エビデンスを示しながら説明することが求められる。

### 3.4. プログラムの運用

「キャンパス・コンパクト認定 CEP (Campus Compact-Certificated CEP)」の証明書を得るには、必修3領域と選択3領域の合計6領域のバッジを獲得する必要がある。15領域のうち、必修領域は、①地域連携の基礎、②地域とのパートナーシップ、③公正と包摂である。選択領域は、残る12領域から3領域を自分の仕事や関心に基づいて選択する。バッジを獲得する順序やペースは参加者自身が決めるが、6領域のバッジすべてを3年以内に獲得する必要がある。参加条件は、コンピテンシーごとに規定されており、たとえば、「地域連携の基礎」では、学士号以上の学歴が必要である。バッジの有効期間は概ね3年間のため、資格を維持するには学び続けることが求められる。

申請期間は年3回設ける予定とされており、第1回は2020年2月～5月に実施済みである。第

2回は2020年9月～12月、第3回は2021年1月～5月の予定である。2020年9月現在、申請できるのは6領域にとどまるが、2021年までに、15領域すべての申請体制が、順次、整備される予定である。審査にあたるレビューアーは、パイロット・スタディで資格認定を受けた参加者が中心となり、所定のルブリックや評価ツールを用いて評価を行う。申請からおよそ90日以内に可否の結果が判明するが、認定が得られなかった場合は、どのような点が不足であったかについての助言が得られ、再提出の機会も与えられる。申請費用は、コンピテンシーごとに60ドルである。

プログラムの運用にあたって強調されているのは、バッジの獲得を最終目標とするのではなく、そのプロセスを経験することで、新しい若手CEPsと古くからの経験豊かなCEPsが、ともに学び合う実践コミュニティ(CoPs)を形成することである。CoPは、キャンパス・コンパクトのネットワークを通じて、資格認定を受けるための準備や申請手続きを支援し、参加者がそれぞれ自らの専門的実践を振り返る機会を提供する。また、キャンパス・コンパクトの協力のもと、大学院で当該バッジ取得に必要な知識・技術・経験を獲得できるオンライン・コースが開講されている<sup>4)</sup>。このように、多様な学びの機会がフォーマルにもノンフォーマルにも提供されている。

#### 4. まとめにかえて

以上、キャンパス・コンパクトによる地域連携資格認定プログラムの背景と概要を紹介した。本報告は、現地調査に先立つ文献研究であるため、本研究の中間まとめとして、これまでの展開に限定して指摘できる意義と課題を挙げておく。

第一の意義は、地域連携に関わる専門職のさまざまな実践を可視化できることである。これにより、アカデミアのなかでアイデンティティを模索していたCEP第二世代が、キャリア・パスを見通すための手がかりを得ることができる。また、資格認定のエビデンスとして、論文業績だけでなく、教育への熱意などの人格的な側面も対象となり、それを証明するために多様な媒体が使用できることから、多面的評価が可能となる。こうした点は、アカデミアの閉鎖的な思考を打ち破る発想といえるだろう。第二の意義は、実践コミュニティ(CoPs)の形成に寄与することで、養成と研修を一体化することが期待できる点である。当該プログラムは、新参者や若年層を念頭において開発されたが、経験豊富な第一世代の実践家にとっても、自らのこれまでの活動を客観的に評価する機会となる。さまざまな人々が参加することで、養成と研修を分断するのではなく、シームレスにつなげることができ、CEPsが多様なキャリアに挑戦する可能性が生まれる。デジタル・バッジによるマイクロクレデンシャルの活用も、働きながら学ぶ若年CEPが計画的にプログラムに参加しやすい仕組みといえる。

これらの点から、本格的運用が待たれるところであるが、懸念すべき課題も残されている。それは、あらかじめ既定された基準にマッチするような個人化・細分化されたコンピテンシーの集合体が、変革の主体としてのあるべき資質と一致するのか、資格証明という制度化がむしろ変化を阻む危険はないのか、という懸念である。これは、松尾(2017)や石井(2020)、がコンピテンシー・ベースの教育について指摘している可能性と危険性の両面に関する議論と相通じる。たとえば、松尾(2017)は、コンピテンシーを育むことが、国際競争下のグローバル人材育成といった世界的潮流の文脈のなかで、人的資本を開発する教育に矮小化される危険を指摘している。確かに、キャンパス・コンパクトの資格認定プログラムでは、知識やスキルだけでなく意欲や態度等の全人的側面

が評価されるため、参加者の自信が高まる可能性がある。しかし、雇用と選別のための道具的手段になってしまえば、既存社会の枠組に適合する人材開発に矮小化されかねない。こうした危険に陥らないためには、コンピテンシーそのものを常に見直し、精査と改良を積み重ねていく必要があるだろう。

以上のような米国の大学における専門職化の方策は、日本の大学における地域連携コーディネーターのありかたにどのような示唆を与えるのか。周知のように、近年では、大学のガバナンス改革の一環として「教職協働の実現」の観点から地域社会との連携において高度専門職の必要性が提言されている<sup>5)</sup>。そのため、地域連携を担う教職員に関して、身分、待遇、雇用形態、キャリア・パスのありかたに関する関心が高まっている。けれども、産学連携を担うリサーチ・アドミニストレーター（URA）や高大連携を担うアドミッション・オフィサーの研究は進んでいるが（丸山ほか，2020），地域連携コーディネーターの調査研究が進んでいるとはいえない。遅れている理由のひとつとして、地域連携コーディネーターの「職種や職務自体が幅広すぎる」（西川，2018）が挙げられている。したがって、まずは、キャンパス・コンパクトが実施したように、包括的な調査を実施したうえで、業務そのものの全体像を洗い出すことが先決となろう。そのうえで、必要とされるコンピテンシーを特定していく作業が必要となる。もちろん、米国では、大学教職員の流動性が高く、教職員の労働市場や専門職団体が発達しているため、米国流の制度を日本にそのまま移植することはできない（大場，2014）。しかしながら、今後、日本社会全体で、終身雇用とジョブ・ローテーションを基本とする日本型雇用慣習の変化が予想されることを考えると、地域連携コーディネーターについても、専門性に基づくジョブ型の働き方を可能にする専門職化の議論を進める必要がある。米国のプログラムが今後どのように進むのかを注視することは、そうした議論における参照事例となると考えられる。

本報告が検討したプログラムは、開始されたばかりであるうえ、新型コロナウイルス感染症の影響下でさまざまな会議が中止となったことから、当初の予定より実行が遅れているとみられる。したがって、その是非を評価するには、今後の進捗状況を精査しながら、参加者および実施主体へのヒアリング等の調査が必要である。そのため、オンラインでの交流を含めて調査方法を検討する予定である。

\* 本報告は、2020 年度パツヘ研究奨励金 I-A-2、および、JSPS 科研費（18K02744）の助成を受けたものである。

## 注

- 1) たとえば、Dostilio（2017b）は、地域連携学習の発展に寄与してきた団体として以下の6団体を挙げている；
  - ① National Society for Experiential Education（NSEE）、② Community-Campus Partnerships for Health（CCPH）、③ Campus Compact、④ Engaged Scholarship Consortium、⑤ International Association for Research on Service-Learning and Community Engagement（IARSLCE）、⑥ Imaging America: Artists and Scholars in Public life.
- 2) 地域連携資格認定プログラムの詳細については、特に断りのない限り、以下の情報を主に参照した。Campus Compact's Community Engagement Credential Program.  
[https://credential.compact.org/.\(2020/09/25\)](https://credential.compact.org/.(2020/09/25)); Campus Compact, *Handbook for Community Engagement Credential Program* (updated March 2020).



- <https://credential.compact.org/micro-credentials/handbook/>. (2020/09/25)
- 3) Key competencies of community engagement fundamentals.  
<https://credential.compact.org/micro-credentials/community-engagement-fundamentals/key-competencies-for-community-engagement-fundamentals/>. (2020/09/25)
- 4) たとえば、2020 年秋学期は、以下のコースが開講されている。Community Engagement (Online Course), School of Education and Social Policy, Merrimack College.  
<https://www.merrimack.edu/academics/education-and-social-policy/graduate/community-engagement-online/>. (2020/09/27)
- 5) 中央教育審議会大学分科会 (2014)「大学のガバナンス改革の推進 (審議のまとめ)」  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/1344348.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/1344348.htm). (2020/09/27)

### 参考文献

- Dostilio, L. D. (Eds.) (2017a). *The Community Engagement Professional in Higher Education: A Competency Model of an Emerging Field*. Boston, MA: Campus Compact.
- Dostilio, L. D. (2017b). The professionalization of community engagement. In Dolgon, C., Mitchell, T. & Eatman, T. (Eds.). *The Cambridge Handbook of Service Learning and Community Engagement* (370-384). Cambridge: Cambridge University Press.
- Dostilio, L. D. (2019). Expanding notions of the community engagement professional: Introduction to the special issue. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 23(1), 1-6.
- Dostilio, L. D. & Welch, M. (2019). *The Community Engagement Professional's Guidebook: A Companion the Community Engagement Professional in Higher Education*. Boston, MA: Campus Compact.
- Dostilio, L. D., & Perry, L. G. (2017). An explanation of community engagement professionals as professionals and leaders. In Dostilio, L. D. (Ed.), *The Community Engagement Professional in Higher Education: A Competency Model of an Emerging Field* (1-26). Boston, MA: Campus Compact.
- Gallagher, S. R. (2016). *The Future of University Credentials: New Developments at the Intersection of Higher Education and Hiring*. Boston: Harvard University Press.
- 五島敦子 (2019)「米国高等教育におけるサービス・ラーニングの発展と課題—大学教員に対する支援に注目して—」『比較教育学研究』59, 100-119.
- 五島敦子 (2020)「米国大学における成人学生の学修支援—学位取得の阻害要因とその対策」『名古屋高等教育研究』(名古屋大学高等教育研究センター) 20, 275-296.
- 石井英真 (2020)『現代アメリカにおける学力形成論の展開 [再増補版]』東信堂.
- Jacoby, B. (2015). *Service-learning Essentials: Questions, Answers, and Lessons Learned*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- 唐木清志 (2016)「日本の大学教育におけるサービス・ラーニングの現状と課題：ポートランド州立大学を手がかりとして」『筑波大学教育学系論集』41(1), 15-27.
- 松尾知明 (2017)「21 世紀に求められる国内外の教育課程改革」『国立教育政策研究所紀要』146 : 9-22.
- 丸山和昭・齋藤芳子・東岡達也・夏目達也「第三領域における大学教員の仕事とキャリア—国立大学の入試担当と URA の調査から—」『名古屋高等教育研究』(名古屋大学高等教育研究センター) 20, 445-464.
- McReynolds, M. & Shields E. (Eds.) (2015). *Diving Deep in Community Engagement: A Model for Professional Development*. Des Moines, IA: Iowa Campus Compact.
- National Task Force, Civic Learning and Democratic Engagement (2012). *A Crucible Moment: College Learning and Democracy's Future*. Washington, D. C.: Association of American Colleges and Universities.
- 西川一弘 (2018)「コーディネーターの多様性とキャリアに関する一考察」『大学地域連携研究』(和歌山大学地域連携・生涯学習センター) 5, 51-57.

- 大場 淳 (2014) 「大学職員研究の動向—大学職員論を中心として—」『大学論集』(広島大学高等教育研究開発センター) 46, 91-106.
- Post, M., Ward, E., Longo, N., & Saltmarsh, J. (Eds.) (2016). *Publicly Engaged Scholars: Next-generation Engagement and the Future of Higher Education*. Sterling, VA: Stylus.
- 坂本文子 (2018) 「サービslラーニングに基づく大学プログラム開発と地域連携への一考察：宇都宮大学地域デザイン科学部「地域プロジェクト演習」実施準備過程を事例に」『大学地域連携研究』(和歌山大学地域連携・生涯学習センター) 5, 23-29.
- Welch, M. & Saltmarsh, J. (2013). Current practice and infrastructures for campus centers of community engagement. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 17(4), 25-56.
- Whitchurch, C. (2013). *Reconstructing Identities in Higher Education: The Rise of 'Third Space' Professionals*. London: Routledge.
- Zlotkowski, E. (2015). Twenty years and counting: A framing essay. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 22(1), 82-85.